

PAPER DETAILS

TITLE: YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÇEŞİTLİ DİLBİLİM ALANLARINDAN
HAREKETLE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM DOĞRULTUSUNDA SINAV HAZIRLANMASI

AUTHORS: Gül Deniz DEMİREL AYDEMİR

PAGES: 77-94

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/767128>

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÇEŞİTLİ DİLBİLİM ALANLARINDAN HAREKETLE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM DOĞRULTUSUNDA SINAV HAZIRLANMASI*

*Gül Deniz DEMİREL AYDEMİR***

Öz: İletişimsel dil öğretimi günümüzdeki yabancı/ikinci dil öğretimi programlarında belirleyici bir role sahiptir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programlarında da öğrencilere kazandırılması hedeflenen yetilerin başında iletişimsel yeti gelir ve bu programların doğal bir parçası olan ölçme ve değerlendirme uygulamalarının da iletişimsel ilkelerle paralellik göstermesi beklenir. Bu sebeple, en yaygın kullanılan ölçme araçlarından biri olan yazılı sınavların hazırlanmasında sözceme kuramları, edimbilim, metin dilbilim ve söylem çözümlemesi gibi dilbilimi çalışma alanlarının farkındalığı önemlidir çünkü dilbilimleri ve dil öğretimi birbirinden beslenen alanlardır. Bu çalışmada iletişimsel yönü oldukça kısıtlı olan çoktan seçmeli maddelerin hazırlanmasında dil bilimlerinin sunduğu kavram ve olgulardan yola çıkılarak sınavların iletişimsel yönünün güçlendirilmesinin yolları aranıp bu doğrultuda örnekler sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, dilbilimleri, sınav hazırlama, iletişimsel.

Developing Tests Drawing on Various Fields of Linguistics in Parallelism with CLT in Teaching Turkish as a Foreign Language

Abstract: Communicative language teaching plays a determinative role in foreign/second language teaching programs today. Communicative competence is one of the main competences aimed by programs that teach Turkish as a foreign /second language. That is to say, practices of assessment and evaluation, which are natural components of these programs, are expected to function in parallelism with communicative principles. Therefore, an awareness regarding the various fields of study in linguistics such as enunciation theories, pragmatics, sociolinguistics, text linguistics, and discourse analysis is essential in developing written tests, one of the most widely used assessment tools, since linguistics and language teaching are two fields that go hand in hand. In this study, possible ways of strengthening the communicative aspect of multiple-choice items in written tests, which are limited by nature in terms of communicativeness, have been explored with reference to concepts and phenomena suggested by linguistics, and some examples have been presented accordingly.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, linguistics, developing tests, communicative.

* Makalenin Geliş ve Kabul Tarihleri: 29.03.2019-13.05.2019

** Hacettepe Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Modern Diller Birimi, Ankara, Türkiye. gdenizd@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1851-4179.

Giriş

Bir disiplin olarak yabancı dil öğretiminin alanı dil bilimleriyle birçok noktada kesişir. Stern'in de belirttiği gibi 1940'lerden 60'lı yıllara kadar yalnızca dilbilim ve psikolojinin yabancı dil öğretimi konusundaki problemleri çözme konusunda en iyi dayanağı oluşturabileceği düşünülmüştür. Ancak, 1960-1970 arasında her iki alanda da kaydedilen gelişmeler bu sürecin düşünüldüğü kadar basit olmadığını ortaya koymuştur. Birçok kuramcı o dönemde yeni yeni gelişen dil bilimlerinin dil öğretimi alanına daha etkili bir şekilde dahil olabilmesi için uygulamalı dilbilimin dil bilimleri alanındaki kuramsal gelişmelerle dil öğretimi uygulamaları arasında bir köprü kurabileceği düşüncesinde uzlaşmışlardır (Stern, 1983, s. 35). Bu süreç içerisinde, 1960'lerden itibaren etkili olmaya başlayan dilin bir iletişim aracı olduğu düşüncesini yansıtan ve 1972 yılında ilk kez Dell Hymes tarafından kullanılan iletişimsel yeti kavramı yabancı dil öğretimi kuram ve uygulamalarını şekillendirmiştir (Stern, 1983, s. 111) ve daha sonra bu fikir bir yabancı dil öğretimi yaklaşımına evrilmiştir. "Bu yaklaşımı, kendisinden önceki yöntemlerden ayıran en önemli özellik, kuramsal temellerinin tek bir bilimsel alanın verileriyle sınırlı kalmak yerine, yabancı dil öğretiminde etkisi olabilecek çeşitli alanların (öğrenim psikolojisi, toplumbilim, vb.) ilgili verilerinden yararlanarak oluşturulmasına dayanmasıdır" (Onursal, 2006, s. 87). Görüldüğü gibi, günümüzdeki yabancı dil öğretimi uygulama ve kuramları birçok konuda genel dilbilim ve çeşitli dil bilimlerinden beslenmiştir ve onlarla birlikte şekillenmiştir. Buradan yola çıkarak, günümüzün paradigması olarak kabul edilebilecek iletişimsellik anlayışı ile paralellik gösteren dilbilimsel bakış açılarının yabancı dilde ölçme ve değerlendirme konusunda da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bir öğretim programının ölçme ve değerlendirme aşamasının bir parçası olarak uygulanan sınavlarda yalnızca program dahilinde öğretilenlerin sınanması gerektiği, ölçmenin temel ilkelerinden biri olarak kabul edildiği için program içeriklerinin sınav içeriklerini belirlediği büyük oranda üzerinde uzlaşılan bir önermedir. Fakat son zamanlarda uluslararası alan yazında sıklıkla değinilen bir konu da sınavların da programın içeriğini ve uygulanmasını şekillendirmede olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğudur. Bu etki, İngilizcede "backwash effect" ve "washback effect" olarak iki şekilde terimleşmiştir. Türkçe alan yazında bu kavram için henüz yerleşmiş bir terim bulunmamaktadır. Fakat çeşitli kaynaklarda ket vurma etkisi, olumsuz transfer, geriye dönük etki ve sınavın yankılanma etkisi gibi çeşitli şekillerde ifade edilmiştir (Yaman ve Ekmekçi, 2018, s. 162). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında da, en azından TÖMER'lerdeki bağlam çerçevesinde hedef kitlemizi oluşturan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu için Türkçe yeterliklerini program sonunda yapılan sınavlarla belgelemelerinin akademik hayatlarına devam etmelerinde bir ön koşul olduğu düşünülürse, bu konu özelinde henüz bir çalışma yapılmamış olmasına

rağmen böyle bir etkinin varlığından söz etmek yanlış olmaz. Bu sebeple, programların içerik ve teknik olarak iletişimsel yaklaşım doğrultusunda dönüştürülmesinde öğretim sürecinin bir parçası olan ölçme ve değerlendirmenin de etkin bir rolü olduğu düşünülüp, çalışmanın çerçevesi bu kaygılarla çizilmiştir. Ayrıca, bir yabancı dilin öğretiminde etkili olan herhangi bir ders malzemesinin ya da tekniğin ölçme amaçlı da kullanılabileceği (Terry'den akt. Brandl, 2008, ss. 370-71) göz önünde bulundurulduğunda, sözceleme kuramları, edimbilim, toplumdilbilim, metin dilbilim ve söylem çözümlemesi gibi dilbilimsel çalışma alanlarının sınav hazırlama konusunda yol gösterici olacağına dair bu çalışma kapsamında ortaya konulacak olan birçok hususun, ders malzemesi hazırlama konusunda da geçerli ve yararlı olacağı söylenebilir.

Alan yazında yabancı dil öğretiminde değerlendirmeye ilişkin birçok formattan bahsedilir. Bunların arasında öz-değerlendirme, ürün dosyalarıyla değerlendirme, akran değerlendirmesi, çeşitli şekillerdeki sözlü sınavlar ve geleneksel anlamdaki yazılı sınavlar vardır (Brandl, 2008, s. 373). Elbette ki her bir değerlendirme formatı üzerinde ayrı ayrı durmak gereklidir ama hazırlama, uygulama ve değerlendirme kolaylığı ve geleneksel olarak kabul görmüş bir format olarak yaygın bir şekilde kullanılması sebebiyle bu çalışmanın konusu dilbilimsel bir bakış açısının ışığında en çok dönüştürülmesi gereken formatlardan biri olarak karşımıza çıkan yazılı sınavlar ile sınırlandırılmış ve yalnızca çoktan seçmeli maddeler ele alınmıştır. Fulcher ve Davidson'a göre artık çoktan seçmeli soruların gerçek hayatta karşılaşılmayan bir olgu olduğu iddiasına dayanan bu madde türünün otantikliği ve buna bağlı olarak geçerliliğine dair tartışmalar geride bırakılmıştır. Bunun yerine, çoktan seçmeli maddelerden oluşan setlerin belli bir sınavda o maddelere verilen cevapların sınava giren öğrencilerin bilgi ya da yeteneklerine dair yapılması istenen çıkarımları destekler nitelikte olup olmadığını belirlemek için nasıl kullanıldığına odaklanılmalıdır (Fulcher ve Davidson, 2006, s. 63). Ne var ki, bu tür sınavların iletişimsel performansı her yönüyle ölçmede yetersiz kalacağının ve dolayısıyla bu tür sınavların ötesine geçmenin gerekliliğinin altının çizilmesi de önemlidir.

İletişimsel Yeti ve Bileşenleri

Öncelikle Avrupa'da dil öğretimi uygulamalarına dair ortak bir dayanak oluşturmak amacıyla ortaya koyulan diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninin (AOBM) yaklaşımının çerçevesinin çizilmesinde önemli bir rol oynayan iletişimsel yeti kavramını (Council of Europe, 2001) açıklamak gerekli görülmüştür çünkü sonraki bölümlerde yazılı sınavlardaki çoktan seçmeli maddelerin oluşturulması sürecinde çeşitli dilbilimsel çalışma alanlarının katkısı, bu bölümde sözü edilecek yetilerle ilişkilendirilerek ortaya koyulmaya çalışılacaktır.

Yukarıda bahsedildiği gibi iletişimsel yeti kavramını Hymes (1972) ortaya atmıştır. Savignon ilk ortaya çıktığı zamanlarda iletişimsel yetinin terim olarak yeni olmasına karşın, arkasında yatan fikrin birçok kişi için net olduğunu vurgulamıştır. Bu fikir ise eğer dil öğreniminin amacı dili kullanmaksa, dili öğrenen kişilerin yeterliğinin gelişip gelişmediğinin öğrencinin iletişim kurma yeteneğiyle değerlendirilmesi gerektiğidir (Savignon, 2018, s. 1). AOBM’de öğrencilerin dili kullanırken, yani alımlama ve üretim gibi dil etkinliklerini gerçekleştirirken, geliştirdikleri yetilerden faydalandıklarından söz edilir ve iletişimsel dil yetisinin üç temel bileşeni sıralanır¹. Bunlar dilbilimsel yeti, toplumdilbilimsel yeti ve edimbilimsel yetilerdir (Council of Europe, 2001, ss. 9-13). Buradan hareketle, ancak bu üç yeti kazanıldığında etkili iletişim kurulabileceği öne sürülebilir. Dolayısıyla öğretim programları bu yetileri bütünlüklü bir şekilde kazandırmayı hedeflemeli ve ölçme ve değerlendirme süreçlerini de bu yaklaşıma paralel olarak yapılandırmalıdır. Dikkat edilirse burada doğrudan yetilerin ölçülmesinin hedeflenmesinden söz edilmemektedir çünkü AOBM’de de belirtildiği gibi bu mümkün değildir. Bu bağlamda, ancak performanstan yola çıkılarak yeterlik hakkında bir genelleme yapılması mümkün olabilir. Yeterlik yetinin performansla dökülmüş hali olarak düşünülebilir ve sınavlar yalnızca performansı ölçer. Sınav sonuçlarından hareketle performansın arkasında yatan yetilere dair ancak çıkarım yapılabilir (Council of Europe, 2001, s. 187). Buradan da anlaşılabileceği gibi bu üç yetinin işlevselliği arka planda olsa da, bunlar ölçme değerlendirme süreçlerinde de göz önünde bulundurulması gereken unsurlardır. Bu nedenle, bu çalışma kapsamında bu yetileri de ayrıntılandırmak gereklidir.

Dilbilimsel yetiler sözcüksel, sesbilimsel ve sözdizimsel bilgi, beceri ve bir sistem olarak dilin diğer boyutlarıyla ilgilidir (Council of Europe, 2001, s. 13). Kıran’ın da belirttiği gibi “Saussure’e gelinceye dek, dil olgusu (. . .) sadece bir sözcükler dizisi olarak anlaşıyordu. -Bu nedenle, bir dilin tüm sözcüklerini (ve dilbilgisi kurallarını) bilen, o dili biliyor sayılıyordu” (2016, s. 19). Saussure ile birlikte dil bir sistem olarak görülmeye başlamıştır. Bu gelişme çağdaş anlamda dilbilimin gelişmesine önayak olmuştur. Bu dilbilimsel gelişmeler sonucunda da, başka bir dilde yeterliğin dilbilgisi, sözvarlığı ve dilbilimsel yetiden daha fazlası olduğu yaygın bir şekilde kabul görmeye başlamıştır (Brandl, 2008, s. 278). Bu sebeple, sınavlarda da yalnızca dili bir sistem olarak ele alan maddelerin ötesine geçilmeli, öğrencilerin dilbilimsel yeterliklerinin yanı sıra toplumbilimsel ve edimbilimsel yeterlikleri de sınanmalıdır.

¹ İletişimsel yetinin bileşenleri kuramsal boyutta çeşitli şekillerde ortaya koyulmuş ve tartışılmıştır. Bu çalışmada AOBM temel alınmaktadır fakat alan yazındaki diğer tartışmalar için Canale ve Swain (1980) açıklayıcı olacaktır.

Toplumdilbilimsel yetiler dil kullanımının sosyokültürel koşulları ile ilgilidir (Council of Europe, 2001, s. 13). Bir başka deyişle, belli bir toplumsal durumda uygun sözü söylemek ile ilgilidir (Brandl, 2008, s. 278). Selamlaşma ve hitap ifadelerinin seçimi ve kullanımı, ünlem ifadeleri, söz sırası alma ve nezaket gelenekleri, deyimler, atasözleri vb. konular bu yetinin kapsamına girer (Council of Europe, 2001, ss. 118-121). Toplumdilbilimsel yetinin kazandırılması özellikle bir dili konuşmaya yeni başlayan kişilerin o dili anadili olarak konuşan kişilerle iletişimi açısından önemlidir. Bu sebeple, dil yeterliğinin ölçülmesinde bu alanlara yönelik soruların bulunması ve madde türlerinin sosyokültürel bağlamı yansıtacak şekilde yapılandırılması gereklidir. Bu konuya daha sonra sözceleme kuramları ile ilişkilendirilerek daha ayrıntılı bir biçimde değinilecektir.

Edimbilimsel yetiler iletilerin nasıl düzenlenip yapılandığı, iletişimsel işlevleri yerine getirmek için kullanıldığı, ve etkileşimsel açıdan sıralandığını belirleyen ilkelerin bilgisine sahip olmak ile ilgilidir. Görüldüğü üzere bu yetinin kapsamının geniş olması bu yetinin de bileşenlerinin farklı alanlardan beslendiğine işaret eder. Metinde geçtiği haliyle edimbilimsel yetiler, söylemsel yeti, işlevsel yeti ve tasarım yetisinden oluşur (Council of Europe, 2001, s. 13). Söylemsel yeti konuşucunun ya da öğrencinin bağdaşık söylemler üretebilmek için sözceleri sıralayıp düzenleyebilmesi yeteneğidir. Sözcelerin sıralanması, konu ya da izlek, neyin önceden verilmiş ya da neyin yeni olduğu, doğal sıralama, sebep sonuç ilişkileri; ve söylemin izleksel düzeni, bağdaşıklık ve tutarlılık, mantık sıralaması, biçem ve konumlanış, retorik etkililik ve Grice'nin ilkeleri açılarından yapılandırılıp yürütülmesi yeteneğini kapsar (Council of Europe, 2001, s. 123). İşlevsel yeti ise söylemler ve metinlerin iletişimde belirli işlevsel amaçlarla kullanılması ile ilgilidir. Bunun için yalnızca hangi işlevlerin hangi dilsel yapılarla ifade edildiğini bilmek yeterli değildir. Etkileşimin tarafları her hamlenin bir cevap gerektirdiği ve bu hamlelerin etkileşimin açılışından bitişine kadar amacına yönelik olarak devam eden bir dizi aşamada etkileşimi bir adım daha ileriye götürdüğü bir etkileşim içine girerler. Bu açıdan yetkin olan konuşucular bu süreci anlayıp yürütme becerisine sahiptirler ve bu da tasarım yetisinin alanına girer (Council of Europe, 2001, s. 123). Görüldüğü gibi edimbilimsel yetiler iletişimde temel bir işleve sahip olup AOBM'nin dil öğretimi yaklaşımının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu nedenle, sınavlarda öğrencilerin edimbilimsel yetilerine dair çıkarımlar yapılabilecek maddelerin bulunmaması ölçme ve değerlendirme sürecinin geçerlik boyutu açısından sorun teşkil edecektir.

Sonuç olarak, bu bölümde iletişimsel yeti kavramı ele alınarak yabancı dil öğretim uygulamalarında sınavların ortaya koyduğu sonuçlardan ne gibi çıkarımlar yapılabileceği iletişimsel yeti kavramı alt başlıklarının adlandırılmasından da anlaşılabilceği üzere dil bilimleri ile doğrudan ilişkilidir. Bir sonraki bölümde bu ilişkinin her bir çalışma alanına göre çoktan seçmeli

maddelerin yapılandırılması sürecinde nasıl yansıtılabileceği araştırılıp bu yönde örnek maddeler sunulacaktır.

Yapısalcılık ve Sözceleme Kuramları

Bir önceki bölümde incelenen ve günümüzdeki dil öğretim anlayışını şekillendiren yetilerin kavramsallaştırılmasında yapısalcılık sonrasında ortaya çıkan dilbilimsel gelişmelerin etkisinden söz edilmişti. Bahsi edilen dilbilimsel çalışma alanları Saussure'ün ortaya koyduğu ve yapısalcılığın temelini oluşturan dil ve söz karşıtlığından yola çıkmış ve bu karşıtlığın ötesine geçmişlerdir (Kıran ve Eziler Kıran, 2018, s. 251). “F. de Saussure’e göre dil, dil yetisinin toplumsal ve kurallaşmış yönüdür; insanlar arasında geniş bir sözleşmeden, bir uzlaşımın bütününden doğan toplumsal bir kurumdur” (130). Saussure'ün ortaya koyduğu şekliyle dil bir sistemdir ve iletişimi sağlar. Söz ise “bireysel dil düzleminde gerçekleşen bir eylemdir; dili oluşturan kurallar ve göstergeler bütünüdür, o dili konuşan kimseler tarafından uygulamaya konması, bir başka deyişle, dilin gerçekleşmesidir” (131). Bu durumda dil soyut, söz ise somuttur.

Saussure dili, dilyetisinin toplumsal yönü olarak görmüştür fakat sözün toplumsal, tarihsel ve o andaki üretim koşulları ile ilişkisine dair bir vurgu yapmamıştır. Sözü üretim koşulları ile ilişkilendiren kişi Benveniste’dir ve aslında Benveniste’e göre toplumsal olan sözcelemedir (Kıran, 2016, s. 110). Benveniste, Saussure'ün kullandığı söz kavramının yerine söylem kavramını önermiştir. Böylece “dili söze dönüştürme durumu” (107) yani sözceleme durumunu da kavrama dahil etmenin gerekliliğini ortaya koymuştur ve buradan sözceleme kuramları doğmuştur. Sözceleme “konuşucunun dili kendi adına işleyişe geçirme olgusudur” (Benveniste, 1995’ten akt. Eziler Kıran, 2016, s. 109). Dubois, ise Benveniste’in açıkça belirtmediği ama örtük olarak çeşitli şekillerde üzerinde durduğu bağlam kavramını sözcelemenin önemli bir unsuru olarak ortaya koyar ve sözcelemeyi “belli bir bağlamda, sonucu sözce olan bireysel edim” (akt. Eziler Kıran, 2016, s. 110) olarak tanımlar. Buradan da anlaşılacağı üzere, sözceleme sonucunda ortaya çıkan dilsel ürün, sözce; ve bir sözce iletişim durumuyla birlikte ele alındığında sözü edilen şey ise söylemdir (akt. Eziler Kıran, 2016, ss. 109-113).

Dil öğretim süreçlerinin temelinde bir öğretim programı dahilinde kaynağın ne olarak görüldüğü ya da nasıl tanımlandığı vardır ve öğretim programının şekillendirilmesinde örtük bir şekilde de olsa önemli bir rol oynar. İkinci/yabancı dil öğretimi alanının da geldiği noktada Saussure'ün bir göstergeler dizgesi olarak ortaya koyduğu şekliyle dil üzerinde artık durulmamakta ve çoğunlukla dil bir iletişim aracı olarak kabul edilmektedir. “Kısacası günümüzde Saussure'ün sözünü ettiği anlamda durağan ve edilgen bir dil değil, bu dilin iletişim durumunda bir konuşucu tarafından işleyişe geçirilmesi öğretilmektedir” (Eziler Kıran, 2016, s. 124). Eziler Kıran, ikinci/yabancı dil öğretiminin kaynağını

dilbilimsel açıdan değerlendirip günümüzdeki yabancı dil öğretimi uygulamalarının bağlam dışında var olan dili değil de sözcelemeyi öğretmeyi hedeflediğini ifade etmektedir. Bu yaklaşımın AOBM'deki karşılığına bir önceki iletişimsel yeti kavramıyla ilişkilendirilerek değinilmiştir. İletişimsel yetinin öğrencilere kazandırılmasının yalnızca bir dizge olarak dilin kurallarının öğretilmesiyle gerçekleşmediği vurgulanmıştır. Polat, bir dilde iletişim kurmayı öğrenmenin, o dilin yalnızca sesbilgisel, yazımbilgisel, biçimbilimsel, dizimbilimsel kurallarının öğrenilmesi ve sözcük dağarcığının ezberlenmesi olmadığını, bununla birlikte o dilin konuşucuları arasındaki iletişimi şekillendiren toplumdilbilimsel kuralların ve kullanımların da öğrenilmesi anlamına geldiğini belirtmiştir (2002, s. 66). Buradan da anlaşılabileceği gibi hem öğretilen dilin kendi özelliklerinin, hem o dilin kullanıldığı toplumun özelliklerinin, hem de bağlamsal dil kullanımının kavranması iletişimsel yetinin kazanılmasında önemli rol oynar.

Sözceleme kuramlarının dil kullanımının temel bir unsuru olarak ortaya koyduğu sözceleme durumunun, yani bağlamın, sınavların iletişimsel boyutunu güçlendirmekteki rolünü öncelikle bunun dikkate alınmadığı bir örnekten yola çıkarak ortaya koymaya çalışabiliriz. Dil öğretiminde dili durağan bir olgu ve bir kurallar bütünü olarak görüp öğretim programını bu anlayışla şekillendiren bir öğreticinin çoktan seçmeli maddelerden oluşan bir yazılı sınavda ölçmesini yalnızca Örnek 1'deki gibi maddeler üzerine kurmasının mümkün olduğu söylenebilir.

Örnek 1.

Aşağıdaki boşlukları doğru eklerle tamamlayınız.

1- Çöp_____ kutu_____

- a) ün / su b) - / su c) sü / nun d) ün / -

2- Masa_____ üst _____

- a) nın / ü b) nun / ü c) nın / i d) nun / i

Bu maddeler, öğrencilerin biçimbilimsel bilgisini ölçmeye yöneliktir. Bunlar gibi maddeler kuralcı dilbilgisi öğretimi için kullanılmakta, dilbilgisi kurallarının öğretiminde alıştırma olarak da faydalı olabilmektedirler. Fakat bu tür maddelerde dil yalnızca bir kurallar bütünü olarak görüldüğü ve dilin kullanım boyutu göz ardı edildiği için, yani Saussure'ün dil-söz ayrımındaki ilk unsura odaklanıldığı ve sözceleme durumu verilmediği için, iletişimsel olmaktan oldukça uzaktırlar. Bir bağlam içinde sunulmadıkları için, soru kökündeki doğru ifadesinin dilbilgisi kurallarına gönderim yaptığı düşünülebilir. Bununla birlikte, örnek olarak birinci soruda doğru olarak kabul edilip öğrencinin işaretlemesi beklenen seçeneğin b seçeneği olmasına rağmen c seçeneğinin doğru olarak kabul

edilebileceği bir bağlam pekâlâ öğrencinin zihninde yaratılabilir. Henüz böyle bir sözce üretilmemiş de olsa, üretilmesi dilyetisi sayesinde ve Türkçe kuralları dahilinde mümkündür. Örneğin, edebi bir metinde yazarın kendi üslubunca üreteceği “Masada çöp gibi duran küçük bir kutu vardı. Kalem, çöpsü kutunun yanında duruyordu” gibi tümceler kulağa garip gelse bile kullanıldığında anlaşılabilir ve kabul edilebilirler. Dolayısıyla bağlam dışında kurallara göre yanlış olarak değerlendirilen sözcük öbekleri, bir bağlam içinde anlamlı hale gelebilir. Bu da öğreticilerin ya da sınav hazırlayan uzmanların sözceleme kuramlarına dair farkındalığının gerekliliğine işaret eder.

Yukarıdaki açıklamalarda ve Örnek 1’de görüldüğü gibi yazılı sınavlarda dilin kullanımı ve bağlamın dikkate alınması ve sunulması sınavların iletişimsel yaklaşıma uygunluğunu destekleyen bir unsurdur. Bu durumda bunların nasıl sağlanabileceğine bakmakta yarar vardır. Bağlam ile başlamak gerekirse, yazılı sınavlarda sıklıkla kullanılan tümce temelinde yapılandırılmış soru tiplerinin kullanımının bağlamı ortaya koymakta yetersiz kaldığı kabul gören bir gerçektir. Dolayısıyla yazılı sınavlarda soruların bir metin içinde ya da diyalog içinde sunulması ve görsel malzemelerle desteklenmesi gereklidir. Bağlamın görsellik ile oluşturulmasına bir örnek aşağıda görülebilir. Örnek 2’de konuşmanın bağlamı sunulmadığında bütün seçenekler dilbilgisi açısından doğru olarak kabul edilebilir.

Örnek 2.

Aşağıdaki tümceyi seçenekler arasından doğru sözcük ile tamamlayınız.

Çöp kutusu masanın _____ .

- a) altında b) yanında c) üstünde d) önünde

Bunun gibi bir madde zaten sınavlarda yer almaz. Ancak, aşağıda sunulan Örnek 3’teki gibi bir resim ile birlikte verilip soru köküyle resimdeki bağlama gönderim yapıldığında yalnızca bir cevap doğru olur ve böylece öğrencinin sözcük bilgisi sınanabilir.

Örnek 3.



Tümceyi yandaki resme göre tamamlayınız.

Çöp kutusu masanın _____ .

- a) altında b) yanında
c) üstünde d) önünde

Bu şekilde bağlam oluşturulmuş, boşluğun gönderim yaptığı gönderge somutlaştırılmış ve dolayısıyla doğru seçenek c seçeneği olarak kesinleştirilmiş olsa da, örnek 3'te dilin kullanım boyutu hâlâ eksiktir. Tümce boyutunda verildiği için dilin iletişimsel yönünü yansıtmamaktadır. Bu eksik, sözceleme durumunun soru kökünde ortaya koyulmasıyla ve tek bir tümce olarak değil de söylem içerisinde sunulmasıyla giderilebilir. Bir sonraki örnekte bunu gözlemlemek mümkün olacaktır.

Örnek 4.



Yukarıdaki resimde Mehmet ve Seda Mehmet'in evinde yemek yapıyor. Diyaloğu resme göre doğru sözcük ile tamamlayınız.

Seda: Çöp kutusu nerede?

Mehmet: Masanın _____ .

- a) altında b) yanında c) üstünde d) önünde

Örnek 4'te görüldüğü gibi, sözceleme durumunun sözsel olarak verilmesi ve görsel malzemelerle desteklenerek bağlamın oluşturulması, diyalog içinde sunulan boşluğun yalnızca c seçeneği ile tamamlanabileceğini ortaya koyar. Bu sağlanırken de dilin kullanımı temel alınır. Bu örnekte sınanması hedeflenen yine dilbilimsel yetinin göstergelerinden biri olan sözcük bilgisidir ama bu iletişimsel bir yaklaşımla yapılmıştır. Bir başka deyişle, burada dil değil sözce, hatta söylem üzerinden bir madde yapılandırılmıştır. Bu şekilde oluşturulan bir bağlam, öğrencinin toplumbilimsel ya da edimbilimsel yetilerini harekete geçirmesini sağlayacak şekilde farklı unsurları ölçmek için de kullanılabilir. Buna bir sonraki bölümde değinilecektir.

Edimbilim ve Toplumdilbilim

Edimbilim temelde konuşan öznenin sözceleme sonucunda oluşturduğu sözcenin dinleyici üzerindeki etkisini ele alır (Onursal Ayırır, 2016, s. 143). Yani hem sözceleme kuramları hem de edimbilim söylemsel unsurlar üzerinde durur. Söz Eylem Kuramı çerçevesinde de Austin ve Searle gibi dilbilimcilerin temsil ettiği şekliyle edimbilimin sözcenin içeriğinin yanı sıra, oluşturulduğu bağlam içerisinde gerçekleştirmesi amaçlanan işlevle de ilgilendiği söylenebilir (Kıran ve Eziler Kıran, 2018, s. 297). Bu durumda, bir etkileşim içindeki öznelerin sözcelerini ne niyetle harekete geçirdiği ve sözcelerinin o bağlam içerisinde nasıl bir işlev gördüğü ya da etki yarattığının edimbilimin alanına girdiğini iddia etmek mümkündür.

Edimbilimin alanına giren sözcelerinin alıcı üzerinde yarattığı etki, soyut bir olgu olan dil sayesinde değil, dilin belli bir bağlamda kullanımı, yani sözceleme ile mümkündür. Örnek 4'te sunulan bağlam günlük yaşamda karşılaşılabilecek bir durumdan yola çıkarak oluşturulup bir diyalog olarak sunulduğu için, bu diyalog öğrencinin edimbilimsel yetisine başvurmasını gerektirecek şekilde de uyarlanabilir. Böylece sınavın iletişimsel boyutu bir adım daha öteye taşınmış olur.

Örnek 5.



Yukarıdaki resimde Mehmet ve arkadaşı Seda Mehmet'in evinde yemek yapıyor. Diyaloğu doğru ifade ile tamamlayınız.

Seda: Çöp kutusu nerede?

Mehmet: _____

Seda: Yok, yok. Bir de sen dokunma çöpe.

- | | |
|----------------------------|---------------------------------|
| a) Masanın üstünde. | b) Ver, ben atayım. |
| c) Çöpe dokunabilir miyim? | d) Çöp kutusu var mı ki burada? |

Örnek 5'te verilen seçeneklerin çoğu diyalogun açılış ve kapanış cümlelerinden birisi ile uyumlu görünse de diyalogun tamamı düşünüldüğünde etkileşimin anlamlı bir bütün olabilmesi için yalnızca b seçeneği doğru olarak kabul edilebilir. Polat'ın da belirttiği gibi "iletişimde, bir edim sözün tek başına bulunduğu az görülen bir durumdur. Her sözce bir iletişim zincirine, bir ilişkiler dizisine bağlıdır. Örneğin bir öneri, ardından bir reddi, bir kabulü veya bilgi sormayı getirebilir" (Polat, 2002, s. 66). Bu durumda öğrencinin "Çöp kutusu nerede?" sorusunu aslında konuşucunun çöp kutusunun yerini merak ettiği için değil de elindeki çöpü atma niyeti olduğu için sorduğunu, konuşucu "çöpü atmak istiyorum" demese bile anlayabilmesi beklenmektedir. "Ver, ben atayım" sözcesinin bir emir değil de teklif edimini gerçekleştirmek için sarf edildiğini ya da "bir de sen dokunma çöpe" sözcesinin işlevinin izin vermeme değil de iyi niyetli bir gerekçelendirme olduğunu fark edebilmesi istenmektedir. Bu şekilde, öğrenciden örtük bir şekilde çok basit düzeyde bir söylem çözümlemesi yapması beklenip, öğrencinin dil yeterliğinin yanında edimbilimsel yeterliği de sınanabilir. Bunu gerçekleştirebilmek için öğrencinin AOBM'de çerçevesi çizilen yetilerden edimbilimsel yetinin bir alt başlığı olarak sunulan söylem yetisine ve işlevsel yetisine başvurması gerekecektir. Dolayısıyla bu tür

maddelerden oluşturulmuş sınavların sonuçları öğrencilere öğrencilerin edimbilimsel yetileri hakkında çıkarım yapabilmeleri için de veri sunacaktır.

Edimbilimle ilişkilendirilerek yukarıda sözü edilen Austin'in kuramı konuşucu için yeni bir konum belirlemiştir. Bu bağlamda "konuşucu sadece bir dil kullanıcısı değil, aynı zamanda sosyal bir aktör, yani belli bir çevrede yetişmiş ve söylemiyle, kendisini çevreleyen dünyaya etki eden bir kişidir" (Marget, 2016, s. 261). Buradan yola çıkarak konuşucunun toplumla ilişkisinin iki yönlü olduğu söylenebilir. Bu ilişki, iletişimde de belirleyici bir role sahiptir. "Hymes, karşılıklı anlaşılabilmenin, toplumların ortaklaşa sahip olduğu dilsel ve toplumdilbilimsel özelliklere bağlı olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, aynı dilbilgisi kurallarına sahip, ancak söyleşim kuralları birbirinden farklı yapıda olan öznelerin iletişim kuramayabileceklerini" (Onursal, 2006, s. 88) belirterek toplumsal dinamiklerin iletişim sürecinin önemli unsurlarından biri olduğunu dile getirmiştir. Bu nedenle, bir dil bilimi olarak toplumdilbilimin iletişimsel yaklaşımı benimseyen dil öğretim kuram ve uygulamalarına yol gösterici olması kaçınılmazdır.

Sözceleme kuramları ile önemi açığa çıkarılan sözceleme durumu ve bağlam kavramlarının edimbilime de doğrudan hizmet ettiğinin altını çizmiştik. Bu kavramlar, toplumdilbilim açısından da benzer öneme sahiptir. Bağlamların çeşitliliği ve bu bağlamların beraberinde getirdiği toplumdilbilimsel dinamikler sözcelerin belli bir işlevi gerçekleştirirken duruma uygunluğunun da değerlendirilmesini gerektirir. Sözelimi, bir söz edimi farklı toplumsal durumlarda farklı yapılar ya da ifadelerin kullanılmasını gerektirebilir. "Toplumbilim bize, dili belirli durumlara uygun olmayan biçimlerde kullanmanın, konuşucuyu zor durumda bırakabileceğini gösterdiğine göre, hiçbir iletişim bağlamını öğretim programı dışında tutmamakta yarar vardır" (Marget, 2016, s. 284). Programa dair göz önünde bulundurulması gereken bu önerme, programın ölçme ve değerlendirme aşamasında da geçerlidir. Duruma uygun sözcelerin kullanımının sınanmasına örnek teşkil etmesi için aşağıdaki gibi bir çoktan seçmeli madde oluşturulabilir.

dizgesini bağdaştırmaya çalışır” (Kıran ve Eziler Kıran, 2018, s. 362). Buna benzer bir şekilde, dil öğrenen bir birey yeni bir toplumla ilişki içine gireceği için, öğrencinin yeni dilin toplumdilbilimsel dizgesi ile kendisinininkini bağdaştırmaya çalışması da gerekecektir. Öğreticilerin bu aradil sürecinin farkında olmaları ve sınavlarını buna dikkat ederek hazırlamaları önemlidir. Aşağıdaki örnek üzerinden bu durumun sınavlardaki olası yansımaları tartışılacaktır.

Örnek 7.

Aşağıdaki tümcedeki boşlukları seçenekler arasından uygun sözcük ile tamamlayınız.

35 yaşındayım ama hâlâ _____ izliyorum. Bence büyükler de izleyebilir.

- a) çizgi film b) haber
c) dizi d) yarışma

Örnek 7’deki tümceler, çizgi filmlerin çoğunlukla çocuklar tarafından izlenmesinin evrensel bir olgu olduğunu varsaymaktadır. Bu özellikle homojen bir öğrenci grubuna yönelik sorulduğunda sorun teşkil etmeyebilir ama çok farklı kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grupta kullanılması uygun olmayabilir. Eziler Kıran’ın (2016) da bahsettiği gibi “Doğal dillerde, tüm konuşucuların bilgisini paylaştığı ortak ansiklopedik bellekten söz etmek zordur. Bunun yerine belli bir dilsel topluluğun paylaştığı, sınırları belirsiz bilgi birikimi belleğinden söz etmek daha doğru olur”. Bu belleğe sahip olmayan dilin yeni konuşucuları için sınavlarda bağlam içinde ek bilgilerin sunulması gerekebilir. Mesela, özellikle Türkiye dışındaki yabancı dil olarak Türkçe öğretim ortamlarında öğrencilerin Türkiye’ye dair birçok şeyi bildiğini varsaymak doğru olmaz. Öğreticilerin sınav maddelerini oluştururken bunu gözetmeleri gereklidir. Bu da, ancak öğreticinin toplumdilbilimsel farkındalığıyla mümkün olabilir.

Söylem Çözümlemesi ve Metin Dilbilim

Söylem çözümlemesi sözceleme kuramlarından doğan bir çalışma alanıdır ve nesnesi sözcüyü de içine alan söylemdir. Bu çalışma alanı edimbilim ve toplumdilbilimden de yararlanır. Söylem çözümlemesi, sözcüde “konuşan kişinin varlığını ve iletişimi, bir başka deyişle, sözceleme durumunu gösteren izleri arar” (Kıran ve Eziler Kıran, 2018, s. 384). Daha genel anlamda söylem, toplumsal, düşünyapısal, kültürel ve tarihsel koşullardan da etkilenir ve söylem çözümlemesinde bu koşullar da ortaya koyulur. Söylem üretilmekte olan bir dilsel üründür. Sözlü olan bir söylem yazıya geçirildiğinde metin olur. Söylemler ve metinler benzer şekillerde çözümlenebilir.

Söylem çözümlemesinin de diğer dilbilimsel çalışma alanları gibi yabancı dil öğretimi alanına katkısı önemlidir. Bu iki alanın ortak noktası, dilin nasıl kullanıldığıyla ilgilenmeleridir. Söylem çözümlemesinin bulguları dilin doğal

kullanımı konusunda dil öğreticilerine yol gösterici olabilir. İletişimsel dil öğretimi kapsamında soyut bir kavram olan dilin değil sözcelemenin ya da dilin kullanımının öğretilmesi gerektiğinden bahsedilmişti. Bununla birlikte, sözlü dilin öğretimi fikrinin benimsenmesi, ders malzemesi olarak da “gerçek iletişim durumlarında konuşan öznelere ürettiklerine daha yakın, hatta olduğu gibi gerçek yaşamdan alınan sözlü iletişim örneklerinin kullanılması” (Onursal, 2006, s. 87) konusunda bir uzlaşma meydana getirmiştir. Fakat bunun uygulamada ne kadar gerçekleşip gerçekleşmediği tartışılabilir. Yabancı dil öğretim malzemelerinde çoğunlukla görüldüğünün aksine günlük konuşmalarda genellikle

A: Çöp kutusu nerededir?

B: Çöp kutusu masanın üstündedir.

--

A: Çöp kutusu masanın üstünde mi?

B: Evet, çöp kutusu masanın üstünde. / Hayır, çöp kutusu masanın üstünde değil.

şeklinde diyaloglarla karşılaşmaz. Bu sebeple, söylem çözümlemesi alanının dil öğretimi alanına yaptığı en büyük katkı dilin doğal kullanımının ortaya koyulması ve sözlü dilin öncelenmesi olmuştur. Bunun çoktan seçmeli sınavlara yansımaları Örnek 5 ve 6’da gözlemlenebilir. Örneğin, örnek 5’te olduğu gibi günlük dilde “hayır” yerine “yok” kullanımının öğrenciler tarafından bilinmesi önemlidir.

Kıran ve Eziler Kıran dilbilim ve yazınsal çözümlemenin kesiştiği noktada yeni bir dil biliminin, metin dilbiliminin geliştiğinden bahseder (2018, s. 385). Sözceleme kuramlarında olduğu gibi burada da birden fazla metin dilbiliminden bahsedilebilir. Ne var ki, bu farklı metin dilbilimlerinin tümü “tümceüstü ve tümcelerarası” (Korkut, 2016, s. 173) alanla ilgilenir. “Metin dilbilimi bir metnin yapısını, düzenlenişini ve işleyişini incelerken tümceler arasındaki göndermeleri, bağlantı öğelerini, dil içi ve dil dışı bağıntıları ele alır” (173). Başka bir deyişle, metinselliği inceler. Metinsellikten bahsederken de tutarlılık ve bağdaşıklık gibi önemli kavramlar öne çıkar. Bunlarla bağlantılı olarak metin dilbilimi, izlek ve yeni bilginin metindeki dağılımlarını da bulmaya çalışır.

Örnek 7 genişletilip, tutarlı ve bağdaşık bir metin haline getirilerek sunulduğunda metin dilbilimsel unsurların da sınanması mümkün olabilir. Böylece hem bağlam daha etkili bir şekilde oluşturulmuş hem de sınava söylemsel yetinin kullanılmasını gerektiren bir boyut kazandırılmış olur.

Örnek 8.

Aşağıdaki paragraftaki boşlukları seçenekler arasından uygun sözcük ile tamamlayınız.

35 yaşımdayım. Fakat, hâlâ (1) _____ izliyorum. Bence büyükler de izleyebilir. Büyükler genellikle haftada beş gün, gün boyu çalışıyor. Bu yüzden, (2) _____ ya da hafta sonlarında rahatlamak istiyorlar. Bazen ya kardeşleri ya çocukları kendileri için bir çocuk kanalı açıyor (3) _____ onlarla birlikte izlerken en çok yetişkinler keyif alıyor. Onlar, yani (4) _____, genellikle bunu itiraf etmiyor. Yine de, biz anlıyoruz. Bazı çocuklar hiç büyümüyor.

- | | | | |
|------------------|--------------|----------------|--------------|
| 1. a) çizgi film | b) haber | c) dizi | d) yarışma |
| 2. a) koltukta | b) akşamları | c) evlerinde | d) hafta içi |
| 3. a) ve | b) çünkü | c) veya | d) ama |
| 4. a) çocuklar | b) kendileri | c) yetişkinler | d) kardeşler |

Örnek 8’de tutarlı ve bağdaşık bir şekilde sunulmuş olan paragrafta birinci boşlukta sınanan sözcük bilgisinin metnin başındaki ve boşluktan sonraki tümcelerle oluşturulan bağlam ile anlamsal olarak bir önceki örnekteki göre daha çok desteklenmiş olduğu söylenebilir. İkinci boşluk ise ancak bir bağdaşıklık unsuru olan “ya da” bağlacının işlevinin kavranmasıyla cevaplanabilir. Üçüncü boşluğu tamamlaması beklenen bağlaç yine hem yapı hem de anlam olarak bağdaşık bir metinde sınıandığında anlamlıdır çünkü öğrencinin tümceler arasındaki anlamsal bağları algılayıp algılamadığı değerlendirilmek istenmektedir. Son olarak, 4. boşlukta bir söylem belirleyicisi olan “yani” sözcüğünün işlevinden yararlanılarak onlar adının gönderim yaptığı göndergenin bulunması beklenmektedir. Bu da öğrencinin yeterliğinin metin dilbilimsel açıdan sınanmasının başka bir örneğidir. Bu tür maddelere verilen cevaplar öğreticinin öğrencinin söylemsel yetiyi kazanıp kazanmadığına dair fikir sahibi olmasını destekleyebilir.

Bu tür dilsel unsurların sınanmasının dışında yabancı dil beceri alanlarının sınanmasında da dilbilimin çeşitli dallarından yararlanılır. Örneğin, bağdaşıklık ve tutarlılık kavramları tüm beceri alanlarının değerlendirilmesinde, özellikle üretimsel becerilerin değerlendirilmesinde önemli bir yer tutar. Okuma ve dinleme gibi alımlayıcı becerilerin ölçüldüğü sınavlarda ise öğrenciden üretim beklemeden, gönderimleri tespit etmesini gerektiren ve benzeri sorularla, açıktan olmasa da öğrencilerde dilbilimsel farkındalık yaratılır. Yukarıdakilere benzer bir şekilde, dinleme sınavlarında da bağlamın verilip konuşan kişilerin fotoğraflarla görselleştirilmesi anlamaya yardımcı olur. Bu konu da, ayrıntılı bir şekilde incelenebilmesi için başka bir çalışmaya konu olabilir.

Sonuç

Bu çalışma kapsamında ortaya koyulanlar ölçme ve değerlendirme ilkelerinden yalnızca geçerlik unsuruyla ilişkilendirilebilir. Daha geniş kapsamlı olarak ölçme ve değerlendirme süreçlerinin tamamı değil, yalnızca yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlama, yani maddelerin yapılandırılmasında bağlamın oluşturulması üzerinde durulmuştur. Yabancı dil öğretiminde yaygın bir şekilde kullanılan fakat iletişimsel yetiyi ortaya koymadaki etkinliği tartışılabilir görülen çoktan seçmeli madde türü ele alınmış ve bu çalışmanın hedeflerine uygun olarak yapılandırılan çoktan seçmeli madde örneklerinden yola çıkılarak, yazılı sınavların yalnızca dilsel unsurları değil, dilin kullanımında ortaya çıkan söylemsel unsurları da ölçmesi gerektiği ve bu sebeple bağlam içerisinde, sözceleme durumunu sezdirecek şekilde sunulması gerektiği vurgulanmıştır. Bunun görsel malzemelerden ve sözsel unsurlardan yararlanılarak gerçekleştirilebileceği ortaya koyulmuştur. Bağlamın oluşturulması gerekliliği çok kültürlü sınıflarda öğrencilerin farklı yaşam deneyimleri ve bilgi birikimlerine sahip olmaları ve bu sebeple ortak bir anlam oluşturmada bağlamsal unsurlara ihtiyaç duyulabileceği fikrine değinilerek desteklenmiştir. Bununla birlikte, sınavlarda tümce ötesine geçilmesinin hem edimbilimsel, hem toplumdilbilimsel, hem de metin dilbilimsel unsurların sınanmasını mümkün kılabilmesine işaret edilmiştir. Edimbilimsel unsurların doğal diyaloglar aracılığıyla; metin dilbilimsel unsurların da bağdaşık ve tutarlı metinler aracılığıyla sınanabileceği gösterilmeye çalışılmıştır. Bu şekilde, öğrencilerin ve sınav hazırlayan uzmanların temel ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerilerinin yanı sıra, sözceleme kuramları, edimbilim, toplumdilbilim, söylem çözümlemesi ve metin dilbilim gibi alanlara dair farkındalığa sahip olmalarının öğrencilere AOBM’de de bahsi geçen iletişimsel yeti ve bu yetinin bileşenlerinin kazandırılması konusunda katkı sağlayacağı ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Bu çalışma, bu alanlara dair oldukça genel ipuçları vermiştir. Bu sebeple bu konunun her bir dilbilimsel çalışma alanına göre ayrıntılandırılması, farklı ölçme ve değerlendirme formatları ve madde türleri açısından incelenmesi ve çeşitli dilbilimsel alanlara ilişkin öğretici farkındalığının sağladığı katkının uygulamalı çalışmalarla somut verilere dayandırılması da gelecekte yapılacak olan çalışmalara konu olabilir.

Kaynakça

- Brandl, K. (2008). *Communicative language teaching in action: putting principles to work*. Upper Saddle River: Pearson/Prentice Hall.
- Canale, M. ve Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Strasbourg: Council of Europe/Cambridge University Press.
- Eziler Kıran, A. (2016). Sözceleme Kuramı ve Dil Öğretimi. E. Korkut, İ. Onursal-Ayırır, (Ed.) *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi* içinde (ss. 107-137). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Fulcher, G. ve Davidson, F. (2006). *Language Testing and Assessment*. Oxon: Routledge.
- Hymes, D. H. (1972). On Communicative Competence. J. B. Pride, J. Holmes, (Ed.) *Sociolinguistics* içinde (ss. 269-93). Harmondsworth: Penguin Books.
- Kıran, Z. (2016). Yapısalcı Dilbilim ve Dil Öğretimi. E. Korkut, İ. Onursal-Ayırır (Ed.) *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi* içinde (ss. 19-40). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kıran, Z. ve Eziler Kıran, A. (2018). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Korkut, E. (2016). Metin Dilbilimi ve Dil Öğretimi. E. Korkut, İ. Onursal-Ayırır, (Ed.) *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi* içinde (ss. 173-226). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Marget, E. (2016). Toplumdilbilim ve Dil Öğretimi: Dili İçinde Geliştiği Toplumsal Bağlamda Öğrenme. E. Korkut, İ. Onursal-Ayırır (Ed.) *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi* içinde (ss. 173-226). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Onursal, İ. (2006). Dil Bilimlerinin Yabancı Dil Öğretimindeki Yeri ve Öğretmen Adaylarına Yönelik dilbilim Dersleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (31), 85-95.
- Onursal Ayırır, İ. (2016). Edimbilim ve Dil Öğretimi. E. Korkut, İ. Onursal-Ayırır (Ed.) *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi* içinde (ss. 143-164). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Polat, Y. (2002). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi ve Edim Sözler. *Anadili Dil Kültürü ve Eğitim Dergisi*, (26), 62-75.
- Savignon, S. J. (2018). Communicative Competence. J. I. Lontas (Ed.) *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching* içinde (ss. 1-7). John Wiley & Sons.
- Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Yaman, İ. ve Ekmekçi, E. (2018). İngiliz Dili Eğitimi Alanında Yaygın Bir Şekilde Kullanılan Bazı Terimlerin Türkçe'ye Aktarımı Sorunu. *Diyalektolog Sosyal Araştırmalar Hakemli Dergisi*, (18), 143-167.